

# Materias especiales de Letras

## a) La clase de Humanidades griegas (\*)

### I

#### FORMACIÓN GENERAL Y PREPARACIÓN ESPECÍFICA EN LAS INSTRUCCIONES

En la cuarta de las orientaciones generales de las Instrucciones elaboradas por la reunión pedagógica celebrada en Santander durante el pasado mes de agosto, se dice, hablando del Curso preuniversitario, que sus materias serán desarrolladas en dos direcciones: dotación de hábitos intelectuales (comentario de textos, síntesis de lecciones y conferencias, redacción y exposición oral de temas, visitas culturales y lecturas dirigidas) y preparación específica, que hará revivir en forma sistemática teorías y prácticas más o menos extensas ya conocidas de cursos anteriores. *La primera de estas direcciones—sigue diciendo el texto—tiende a abrir horizontes y a capacitar al alumno proporcionándole los conocimientos instrumentales que debe ejercitar después, cualquiera que sea su peculiar orientación profesional; la segunda prepara especialmente para determinados estudios o grupos de estudios superiores. Y*

(\*) *El Proyecto de Instrucciones ("Materias, ejercicios y didáctica", apartado B) incluye unas orientaciones generales comunes a los dos idiomas clásicos y otras especiales referentes al griego y al latín. Las orientaciones generales dicen así: "El estudio de los textos, de que luego se hablará, no se reducirá a la mera traducción, sino que irá acompañado de una explicación oral que dé a los alumnos el encuadramiento o ambientación cultural del trozo en cuestión dentro del correspondiente marco histórico y literario.*

*El profesor dirigirá las clases prácticas, juzgará los ejercicios escritos y ayudará a demostrar el sentido de los textos estudiados.*

*Los trozos serán escogidos, particularmente por lo que toca al griego, de manera que el profesor pueda hacer, al comentarlos, aplicación a temas de la cultura clásica y a las etimologías del lenguaje moderno.*

*Se tendrá sumo cuidado, sobre todo cuando se trate de latinos postclásicos, en evitar todos aquellos pasajes que, por su fondo, estilo o vocabulario, resulten demasiado ajenos al horizonte cultural en que el alumno se encuentra en tal grado de sus estudios.*

*Para la perfecta eficacia de estas difíciles materias, será imprescindible que sea dedicado al latín un mínimo de una hora diaria, y al griego un mínimo de cuatro horas semanales."*

termina diciendo que serán objeto de la primera dirección todas las disciplinas *fundamentales* del Bachillerato, *no consideradas en cuanto a la descripción de su contenido, que ya debe ser conocido del alumno, sino como materia que le permita relacionar hechos, causas, fundamentos, hipótesis, aplicaciones, etc.*, y que quedan para la segunda el idioma moderno y las disciplinas especiales de Letras (Latín y Griego) o de Ciencias.

Hasta aquí el texto propuesto al Ministerio. Permítaseme una importante discrepancia al respecto.

#### EL BACHILLERATO ENTERO COMO UN AMPLIO "PREUNIVERSITARIO"

En mi opinión, resulta exacta esta visión de la doble finalidad del Preuniversitario. De una parte, la adquisición de esos hábitos intelectuales que han de dar al alumno la debida "madurez", sin la cual no podría abordar en buenas condiciones los estudios universitarios. Claro está que se plantea en seguida, como en Santander se hizo, la cuestión de si no sería mejor ir encauzando al niño hacia esos hábitos desde los primeros cursos en lugar de reducir el Bachillerato a un almacenamiento de materia informativa que permanecerá en el escolar como una masa amorfa en espera de que la varita mágica del Curso preuniversitario introduzca, en nueve meses escasos, la deseable armonía y síntesis orgánica. Y es que en esto, como en tantos órdenes de la vida, las metáforas del lenguaje nos inducen a confusión. Hablamos de madurez, y con ello equiparamos tan inconsciente como indebidamente la evolución mental y anímica del estudiante con ese maravilloso fenómeno de casi repentino estallido que es la rápida maduración de las frutas. Mejor sería quizá tomar, como base para nuestro hablar metafórico, el vino y el largo proceso que, sin saltos ni apresuramientos, le va dando el punto exacto que lo hará apetecible y útil. En fin, sea como sea, todos estuvimos allí de acuerdo en que era necesario que el Bachillerato entero llegue a ser un amplio y homogéneo Preuniversitario, pero también en que no es malo que se esté en condiciones de empezar al menos a orientarse en este sentido.

#### LENGUAS CLÁSICAS Y MATERIAS FORMATIVAS

Pues bien, quizá sea solamente un defecto de redacción el que ha hecho que las Instrucciones excluyan, por lo visto, las lenguas clásicas y el idioma moderno



de esta primera dirección, consistente en la adquisición o dotación de hábitos intelectuales. Y es que no hay ninguna materia que normalmente pueda ser excluida de tal tipo de formación. En este sentido, lo único que interesa es que el alumno se forme, adquiera esos hábitos, se sienta miembro de un gremio intelectual que tiene su terminología y su *argot*, sus procedimientos, sus recetas, incluso sus pequeñas triquiñuelas. Es indiferente que esta formación se adquiera con el estudio de las Matemáticas, o del Latín, o del Griego, o de la Filosofía o hasta, perdonen esta pequeña salida de tono, hasta, si me apuran, del ajedrez o de la Filatelia: el caso es que el futuro universitario, cuando se vea situado ante un problema o ante una actividad cultural, sea capaz, por muy extraño que le resulte el fondo del asunto, de no perder el hilo conductor, de enfrentarse cara a cara con las cuestiones armadas de una técnica aplicable a todas ellas.

En realidad, esto es lo que preconizaba el plan 38: muchas Matemáticas y muchas Humanidades y a formar espíritus con ellas. ¿Qué importa que se ignoren infinidad de cosas si luego habrá tiempo de dedicarse a ellas con esa superioridad que da al alma un temple humanístico? Y precisamente si fracasó aquel plan fué porque sus promotores se sintieron débiles ante la sociedad y no se atrevieron a desafiarla llevando su ideario a las últimas consecuencias. Vino la transacción y con ella la desnaturalización y, en definitiva, la ruina.

Quedamos, pues, en que todas, absolutamente todas las disciplinas tienen capacidad formativa y, por tanto, derecho a figurar en ese primer apartado con relación al cual, aun en el caso de que quedaran excluidas de él las lenguas clásicas, no debería haberse jamás hablado de *materias fundamentales y comunes*, sino de *materias comunes* a secas. Y, si solamente fuera esta función la propia del Curso preuniversitario, realmente sería indiferente el que los comentarios, las lecturas, los ejercicios versaran sobre tales o cuales materias: la elección debería depender de las disponibilidades del Centro en cuanto a profesores y material, de las Bibliotecas, de la tradición del Instituto o Colegio o aun de la ciudad o región, de la calidad de masculino o femenino, en fin, de mil cosas, e incluso cabría establecer un turno rotatorio en virtud del cual un curso se dedicara a tal materia, y otro a tal otra, etc.

#### EL FACTOR INFORMATIVO

Pero en realidad, también nosotros estamos en cierto modo obligados a atender a las necesidades prácticas de esa sociedad de que somos servidores y mandatarios, y por eso es por lo que se habla en las Instrucciones de *preparación específica*, en la cual se *harán revivir* materias ya conocidas en cursos anteriores. Es decir, hay que amalgamar, queramos o no, la adquisición de la "madurez" con el vulgarmente llamado "repaso" que viene tradicionalmente constituyendo la base, en las Universidades como en los Institutos, de las pruebas de reválida. Y en efecto, si entre los medios por los que va a medirse la "madurez" figuran problemas y traducciones de idiomas clásicos y modernos, mal se ve cómo podrá permitirse que el alumno, tan capaz de aprender rápidamente como de olvidar rá-

pidamente en esos años juveniles, no recuerde, en vísperas del examen, la fórmula de la ecuación de segundo grado, la lista de los verbos irregulares ingleses o la conjugación del aoristo fuerte. ¿Es esto conveniente? ¿No lo es? ¿Queda desvirtuada con ello la función primaria del Preuniversitario? No es éste el momento de seguir teorizando sobre punto tan espinoso.

## II

### NECESIDAD DE UN ESTUDIO ESPECÍFICO DEL GRIEGO

Pero vamos ya al Griego y agreguemos que hay, además, una razón práctica para que se proponga el estudio específico de esta lengua no ya como parte de las disciplinas implantadas con vistas a la dotación de hábitos intelectuales, en las cuales habrán de entrar, por ejemplo, y de hecho vienen entrando, las conferencias o lecciones sobre Literatura griega, sino en calidad de materia que debe ser aprendida sistemáticamente, al menos por cuantos se dirijan a las facultades de Letras, Derecho y Ciencias Políticas; y digo "al menos" pensando en la opinión de algunos médicos que ven ventajas en el estudio previo del griego por parte de los futuros galenos.

La razón práctica la conocen muy bien los que, con la paciencia necesaria, han seguido la tenaz campaña que hemos venido realizando los catedráticos y profesores de lenguas clásicas para evitar que el Griego fuera, una vez más, la Cenicienta del nuevo plan. Esta campaña obtuvo, al menos, el modestísimo resultado de que fueran solamente dos, y no tres como se pensaba en un principio, las horas semanales que perdían las enseñanzas de Griego en comparación con el plan de 1938; modestísimo, digo, porque, aun con esta adición, el horario dedicado a dicha lengua (cuatro horas en quinto año y tres en sexto) no basta en modo alguno para hacer posible su aprendizaje completo, y ésta es la causa de que el cuestionario oficial haya salido imperfecto y desproporcionado al haberse hecho necesario incluir casi toda la complicada Gramática en el quinto. Es, por tanto, preciso hallar un sustitutivo de estas horas que, por otra parte, hubiera sido muy difícil implantar sin perturbación del recargado programa de quinto y sexto; y este sustitutivo podemos muy bien hallarlo en la relativa holgura que, en cambio, debe dar a los horarios del Preuniversitario el carácter de no imprescindible que, según antes decíamos, han de tener teóricamente la mayor parte de las asignaturas de dicho curso. Claro está que para que ello fuera así había que contar con la comprensión y transigencia del profesorado restante. Pues bien, parece que por fortuna disponen o van a disponer de facilidades en este aspecto la mayoría de los profesores de lenguas clásicas.

### PROBLEMAS PLANTEADOS POR LA POSIBILIDAD DE ELECCIÓN

No ocultaré, sin embargo, que aquí se plantean, no ya uno, sino dos graves problemas promovidos por este espíritu de generosidad en cuanto a las posibilidades



de elección que está tan íntimamente arraigado en las nuevas disposiciones. Por una parte, el de los alumnos que, habiendo cursado Letras, renuncien al Preuniversitario o se acojan al de Ciencias, alumnos que pondrán al profesor de quinto y sexto en la siguiente disyuntiva: "¿Puedo tomar con calma el desarrollo de la disciplina, separándome del cuestionario oficial en vista de que realmente no van a ser siete, sino diez u once horas semanales las que recibirá la mayor parte de los muchachos? ¿O bien habré de acelerar el ritmo en la idea de que hay que preparar una especie de "Griego de urgencia" para aquellos de mis discípulos que no pasen del sexto?" En seguida se ve la gran trascendencia que tiene esta cuestión, que está relacionada también con la de los textos que hayan de ser objeto del examen de Grado.

Pero aquí prescindiremos de este problema, pues es al Preuniversitario al que principalmente hemos de referirnos, y pasaremos al más grave todavía, el caso inverso, el de los que acudan al Preuniversitario de Letras después de haber cursado Ciencias en los dos últimos años. ¿Qué se hace con estos alumnos que no conocen ni el alfabeto griego y que traen su latín enmohecido después de dos años de paréntesis? En Santander se trató esta cuestión y no hubo manera de llegar a una solución clara: lo más sencillo sería, simplemente, que fueran eximidos de la asistencia a las clases de Griego propiamente dichas o, por lo menos, a aquellas clases que tengan carácter lingüístico.

#### POSIBILIDADES GENERALES EN LA ENSEÑANZA DEL GRIEGO

Mas supongamos que se trata, como frecuentemente ocurrirá, de una clase homogénea cuyos alumnos han cursado todos la rama de Letras, y supongamos también que el profesor de quinto y sexto ha optado por el primer término de la disyuntiva citada y ha moderado el ritmo de las enseñanzas repartiendo ordenadamente el contenido de la materia entre las horas de los tres cursos: en ese caso no hay duda de que el resultado puede ser francamente bueno, sobre todo si se da cumplimiento a la aspiración reflejada en el párrafo de las Instrucciones citadas que, hablando de las orientaciones generales para Griego y Latín, solicita que sean dedicadas a dichas lenguas en el Preuniversitario unos mínimos de cuatro horas semanales y una hora diaria, respectivamente. Con ello serían ya once, no nueve como en el plan de 1938, las horas destinadas al Griego, pero con una ventaja importantísima de este plan sobre aquél, y es que durante estas horas se actuará sobre una masa escolar reducidísima y es de suponer que no atraída por otra cosa que por la vocación en su elección de rama. Estas horas permitirían no sólo atender a la traducción y a la Gramática, sino cumplir bastante bien otra de las propuestas de las Instrucciones: *el estudio de los textos de que luego se hablará no se reducirá a la mera traducción, sino que irá acompañado de una explicación oral que dé a los alumnos el encuadramiento o ambientación cultural del trozo en cuestión dentro del correspondiente marco histórico y literario.*

#### LAS PRUEBAS FINALES: QUIÉNES SE EXAMINARÁN

Y ahora habríamos de hablar de cómo deberán ser en calidad y cantidad estos trozos de griego, pero me parece mejor dar un rodeo para abordar el tema a partir de las normas que habrá que dictar con carácter definitivo para las pruebas de madurez.

La primera cuestión que se plantea tiene una fácil solución: habrán de ser eximidos de la prueba de Griego todos aquellos alumnos que hayan cursado la rama de Ciencias en el Bachillerato superior. Lo contrario sería un gravísimo obstáculo para el debido desarrollo de las pruebas, pues los alumnos de ese tipo, de no ser geniales superdotados, no pueden en modo alguno hallarse en condiciones de traducir ningún texto griego que no sea una ridícula frasecita elegida *ad hoc*.

#### QUIÉN ELEGIRÁ LOS TEXTOS

Otro punto que hay que aclarar es el de quién deberá fijar los textos que hayan de ser sometidos al examen. Las Instrucciones proponen que sea cada Universidad la que, como viene haciéndose ahora, decida en lo tocante al correspondiente distrito; pero en el caso concreto del Griego este proceder está abierto a ciertas objeciones. No es que—¡Dios me libre de ello!—pretenda yo ni por asomo sugerir que no va a haber en cada Universidad un grupo de personas competentísimas y capaces de hacer una perfecta elección, aunque lo deseable sería que quien fijara los textos fuera uno o varios catedráticos de Filología griega o Lengua y Literatura griegas, materias que por desgracia están hoy vacantes en casi todas las Universidades; pero, en fin, aun admitiendo como admitimos una perfecta competencia, nunca sería fácil lograr, en materia tan delicada, una absoluta unanimidad de criterio entre los distintos Centros, y ello sería injusto para los alumnos y peligroso para la buena marcha de los exámenes. Además, habrá Universidades que encuentren dificultades, no ya para la posesión de buenas ediciones de autores clásicos, pues hoy los libros están al alcance de cualquiera, pero sí, por ejemplo, en la falta de máquinas de escribir con tipos griegos; y lo digo porque he oído quejas de profesores cuyos alumnos se han visto apurados ante un texto griego trazado con mano no demasiado experta en la pizarra o en el "cliché" de la multicopista.

Habría, pues, que pensar quizá en la designación, para el caso concreto del Griego, de una pequeña comisión encargada de elegir, preparar (y la preparación no será sencilla, por lo que luego se verá) y reproducir mecánicamente los textos correspondientes a las diversas Universidades. Esta comisión—¡lejos de nosotros la menor sospecha de "centralismo"!—no haría falta que tuviera su sede en Madrid; podría, por ejemplo, irse formando, según turno de rotación, en Madrid, Salamanca y Barcelona, es decir, las tres Universidades que lógicamente han de tener más facilidades a este respecto. Y evitaría gastos y molestias el que no fuera mixta, esto es, bastaría con que estuviera compuesta por dos o tres catedráticos de la Sección de Filología clásica de una sola de las citadas Universidades.



## NORMAS PREVENTIVAS

A este sistema se le puede objetar, como yo mismo lo hice en Santander a otra propuesta parecida, la dificultad de que los textos viajen por tantas manos sin escandalosa filtración. Sí, realmente la cuestión es peliaguda, pero un poco de cuidado podría bastar para evitar tal cosa. La Comisión enviaría el sobre por vía oficial y directamente al Secretario General de cada Universidad, que habría de abrirlo por propia mano y extraer de él los diferentes sobres que tendrían que ser dados en el momento oportuno, y en propia mano también, al presidente de cada Tribunal.

Otra objeción que el lector va a hacernos: en ese caso es necesario, o bien elaborar un número inmenso de textos (quizá más de cien), con el consiguiente peligro de inconsciente desigualdad de criterio por parte de la comisión, o exponerse, si se manda el mismo texto a todas las Universidades, a que el traducido el día 15, por ejemplo, en Valladolid no salga de su sobre hasta el 18 en Sevilla, lo cual tendría por consecuencia—es increíble lo que afina el ingenio humano—la casi seguridad de que los alumnos lo conocerían ya de antemano. Pero frente a eso hay una solución hábil que propuso sin éxito, en las reuniones de Santander un religioso cuyo nombre siento no recordar. Calculando que los exámenes no empezarán, por ejemplo, hasta el 25 de junio en ninguna Universidad, y que no habrá tampoco ninguna que los realice más tarde del 10 de julio, bastaría con que cada Rectorado recibiera quince ejercicios, numerado cada uno de ellos con una fecha: si en aquella Universidad hay, supongamos, tres Tribunales cuyos exámenes de Griego se celebren los días 2, 4 y 5 de julio, sería utilizado en cada día el ejercicio correspondiente y destruidos *a posteriori* los ya inútiles. Claro está que se me objetará otra vez que cabe la posibilidad de que el texto del examen verificado por la mañana en un sitio trascienda por teléfono o telegrafo a otro lugar en que se examine por la tarde. Francamente, ante este caso improbable no sé ya qué decir.

DESEABLE PUBLICACIÓN DE  
LOS TEXTOS "A POSTERIORI"

La formación de una comisión tendría la ventaja de que podría atenderse a otra petición que hacen los Centros encargados del Preuniversitario, a los que hemos oído lamentarse de que no hay manera de conocer de modo sistemático y oficial los temas o textos que hayan sido objeto de cada examen. No cabe duda de que la labor de preparación sería facilitada por la publicación posterior y colectiva de todos ellos, en vez de dejar, como hasta ahora, que el informe parcial y quizá erróneo lo reciban los profesores o catedráticos de los propios alumnos, o de ciertas emisiones radiofónicas, o hasta de unos papeles que antes repartían a la puerta de la Universidad como si se tratara del anuncio de una droguería. Y en ese aspecto el archivo que llevara la Comisión sería utilísimo y evitaría, por otra parte, la repetición involuntaria de los mismos textos en dos convocatorias demasiado próximas.

## EL SORTEO DE TROZOS

En cambio, otro punto a que, creo que con razón, no se hace referencia en las Instrucciones tan mencionadas es la práctica, que ha sido usual en el examen de Grado superior, de sortear ante los alumnos dos textos de Latín. Ello duplica innecesariamente la labor de los selectores y no garantiza una mayor imparcialidad: si hubiera—caso que no se ha dado ni creemos que se dé jamás—un alumno al que una determinada persona quisiera favorecer ilegalmente, este alumno recibiría, como es natural, no uno solo, sino los dos textos que fueran a ser sorteados. En la última convocatoria de examen de Grado he visto empleado otro procedimiento igualmente absurdo, el de dejar elegir al alumno entre dos textos latinos que se le dan: esto se explica muy bien en Redacción, pues cada cual tiene sus aficiones o aptitudes especiales, o hasta en Matemáticas; pero ¿qué diferencia viene a haber entre dos textos igualmente largos de César? Aparte de que, dada la escasa preparación que suelen traer los muchachos al examen, cuando se den cuenta de que el texto tiene alguna dificultad irresoluble para ellos se encontrarán también con que ha transcurrido ya la mitad del tiempo disponible; y ¿cómo cambiar sin tener la seguridad de que no hay algo peor en el segundo texto?

## QUIÉN JUZGARÁ

Y vamos a otro tema difícil: el de quién deberá juzgar los ejercicios así elegidos; punto en el cual las dificultades aumentarían extraordinariamente si, como preconizan las Instrucciones, se adoptara el sistema de la calificación doble. Afortunadamente, este problema no se presenta aquí con caracteres tan alarmantes como en el examen de Grado superior, pero también es cosa que merece serio estudio. No vamos a creer que todo el mundo en España es capaz de juzgar una traducción de griego, ni vamos tampoco a pretender que es materia baladí la necesidad de que los ejercicios correspondientes caigan en manos de personas competentes para decidir sobre ellos. Pues bien, es evidente que, en aquellas Universidades en que la Cátedra de Griego de la Universidad esté provista, el titular debe ser quien juzgue, bien sea en calidad de miembro del Tribunal o bien porque los jueces, dejando aparte un amor propio que sería impropio en tal caso, recurran a él para que se una a ellos en las calificaciones de las pruebas especiales (pues es de advertir que las Instrucciones proponen el desdoblamiento en dos del examen de madurez con una calificación independiente para el Latín y Griego conjuntos, lo cual evita el bonito salto de la compensación con que se venían esquivando las lenguas clásicas, y sobre todo la última de ellas, en el Bachillerato del plan 1938).

Y lo mismo diremos de aquellas Universidades en que el Griego esté vacante: los encargados de curso (es de suponer que todos ellos sean competentes) o, en su defecto, los catedráticos o profesores mejor dotados que haya en la localidad habrán de ser quienes califiquen los ejercicios. El trabajo será poco, pues los alumnos de Letras forman siempre un grupo menor; y en cuanto a los recelos ante la posibilidad de que el catedrático de Instituto o profesor de colegio vea mer-



mada su libertad o desviada su imparcialidad por el hecho de ser tal, estamos seguros de que ni habrá cuestiones serias en ese aspecto ni, aunque las hubiera, sería más grave el mal que el causado por una calificación otorgada sin elementos de juicio suficientes.

#### POSIBILIDAD DE NOTAS ACLARATORIAS. SOBRE EL CONTEXTO

Vamos a ocuparnos ahora de los textos en sí. A ellos precederá, según las Instrucciones, una *indicación sobre el contexto y contenido en un par de líneas*, indicación que será tanto más útil al estudiante cuanto más breve y más parco, por tanto, en notas referentes al contexto sea el trozo en cuestión. Supongamos, por ejemplo, que se ha elegido para un examen un pasaje muy conocido, el de la llegada al mar de los Diez Mil (Jenof., *Anáb.* IV 7, 21-22). El alumno encontrará, sin duda, una facilidad apreciable en el hecho de que al texto se anteponga una breve nota que diga algo así como esto: "El ejército de los griegos, acaudillado por Jenofonte, que marcha en la retaguardia, se retira acosado por los indígenas. Estos han atacado anteriormente a los griegos que les habían quemado sus mieses." Obsérvese que aquí no damos el "argumento" del trozo, sino los datos necesarios para evitar innecesarias faltas y perplejidades: así el alumno sabe qué sujeto debe darle al primer verbo, se explica el error acústico de Jenofonte al conocer la posición en que se halla, recibe el verdadero significado de ese enigmático "los de la tierra quemada" y no cometerá, si es inteligente, la equivocación de no traducir los últimos aoristos como pluscuamperfectos. He aquí la clase de ayuda que hará humano y razonable el examen. ¿Blandura excesiva? ¡Nada de eso! Al ignorante o al poco inteligente no le van a salvar, desde luego, estas explicaciones.

#### SOBRE EL VOCABULARIO

También irán acompañados los textos de la *aclaración de las dificultades graves del vocabulario, especialmente si se trata de nombres propios*. He aquí otra indicación que evitará la pérdida de tiempo ante problemas irresolubles o poco menos para un alumno de preparación media. ¡Cuántas veces hemos visto cómo se echa a perder una traducción por haber confundido un monte con una persona o un étnico con un gentilicio! Claro está que un buen alumno medianamente enterado de los más importantes puntos de la Historia o la Geografía de los pueblos clásicos no debería fallar en estas materias, y errores tan crasos como, por ejemplo, la frecuente confusión de Pompeyo con Pompeya son imperdonables; pero otras veces el estudiante tiene razón desde su punto de vista, pues el hecho de que los diccionarios escolares no recojan la mayoría de los nombres propios le deja desarmado ante estos casos. Todavía en el ejemplo que recogíamos no ofrece grave dificultad la frase "y el nombre del monte era Teques", y aun así es útil el dar la transcripción correcta. Pero supongamos que, por ejemplo, en la misma *Anábasis* V 7, 5 toman los estudiantes "Fasis" por una ciudad o, lo que es más grave, por un nombre de varón: pensarán que se sospecha que Jenofonte quiere traicionar a sus soldados en beneficio de un tal Fasis,

y de ahí surgirá una verdadera catarata de disparates.

Esto por lo que toca a los nombres propios. En cuanto a otras dificultades de vocabulario, yo sería más bien parco; ahora, lo que sí debería hacer esa comisión de que hablábamos era cerciorarse de que no hay ninguna palabra que falte en ninguno de los tres o cuatro diccionarios más usuales, y si tal ocurre, hacer la oportuna acotación en el texto.

Será, por último, también interesante que, si no en las hojas destinadas a los alumnos, conste en los textos que haya de manejar el Tribunal la cita exacta del lugar a que corresponde el trozo: ello les ayudará a aclarar dudas, si las hay, confrontando lo escrito con otras ediciones, etc.

#### ¿TEXTOS ENMENDADOS?

Unas palabras, en fin, acerca de los propios textos y, más concretamente, a lo que llama un ingenioso colega "el afeitado de los clásicos". Se plantea el problema de hasta qué punto sea lícito enmendar los textos cuando surjan en ellos dificultades demasiado grandes al parecer para un alumno de nivel medio; y mi respuesta, que naturalmente no aspira a ser dogmática, es negativa en ciertos aspectos, pero positiva en otros. Es decir, en mi opinión no se debe enmendar, entendiéndolo por tal cosa el sustituir unas palabras por otras, y ello no tanto por honestidad científica—después de todo no se trata de un trabajo de alta investigación, sino de una modesta prueba de carácter práctico—como porque existe—y nadie diga "yo estoy libre de ello"—el grave peligro de caer en imperdonable "macarronismo". Mas lo que, en cambio, sí estimo que puede hacerse tranquilamente es aligerar los ejercicios suprimiendo incisivos perturbadores. Supongamos, *verbi gratia* y sin salirnos de la *Anábasis*, que en IV 7, 20 se cree que va a ser demasiado difícil para los alumnos la breve frase en que, después de contar cómo el guía les prometió que les iba a llevar a un sitio desde donde verían el mar, añade Jerome: "y si no, les autorizó a que le dieran muerte". Pues bien, esta pequeña coletilla se la puede uno saltar sin consecuencia alguna; pero si, en cambio, pensamos que va a perturbarles el genitivo temporal "en el espacio de cinco días" y queremos sustituirlo por un dativo con la preposición "en", no diremos exactamente lo mismo que Jenofonte, y, además, hacemos mal en acostumbrar al estudiante a asimilar textos demasiado "predigeridos", pues luego le parecerán las dificultades mucho más gordas si sigue estudiando griego. Mientras que el suprimir, cuando ello sea posible, ciertas frases produce un efecto beneficioso y es, más que evitar la falta en sí—pues en ese aspecto supliría a la supresión del escollo una mayor lenidad en la calificación—, hacer que el alumno, incapaz de salir del atolladero, pierda tiempo o se desmoralice y, con una u otra cosa, deje sin traducir un final que posiblemente será mucho más fácil.

#### EXTENSIÓN DE LOS TROZOS

Se habló también en Santander del número de líneas que habían de tener los textos propuestos: aquí, como en tantos otros puntos, la virtud está en el término



medio. Mal nos ha parecido a todos la exigua longitud de los textos que, al menos en ciertas Universidades, se vienen poniendo ante los alumnos de Latín de ambos grados y de Griego del superior; pero tampoco ganaríamos nada con subir de pronto la tasa hasta quince o veinte líneas. Y obsérvese, además, que, según las Instrucciones, será un mérito adicional para los examinandos el comentario histórico cultural de los textos traducidos. ¿De dónde sacarán el tiempo para ello si el trozo es demasiado largo? De modo que yo creo que con cinco o seis líneas de griego, al menos en estos primeros años, podríamos ya darnos por satisfechos.

## AUTORES ELEGIDOS

En cuanto a autores, las Instrucciones hablan de *trozos de la prosa clásica en general, incluyendo a Heródoto, y de sus continuadores*. En ello parece haber una reacción contra los cuestionarios del Bachillerato, que, ciertamente, desatienden un poco la verdadera Hélade, es decir, la época clásica y los escritores atenienses o que escriben en torno a Atenas, para insistir en autores marginales como Luciano, San Juan Crisóstomo, San Lucas, Esopo. De éstos, si se da satisfacción legal a lo pedido en las Instrucciones, los dos últimos deberán desaparecer del examen de madurez: no lo siento por Esopo, que ni es tan fácil como dicen ni tampoco simpático, pero sí por San Lucas. Además, ¿no hay un poco de contradicción en el hecho de que San Lucas sea recomendado para el quinto y sexto y vetado para el Preuniversitario? Luciano, en cambio, se salvará con el inevitable Jenofonte; y por lo que toca al Crisóstomo, sería menester aquilatar mucho para decidir si pertenece o no a los *continuadores*. En todo caso, no serán muchos los pasajes fáciles—y recuérdese que las mismas Instrucciones hablan, no con respecto al examen, pero sí en relación con el curso, de *textos no especialmente difíciles*—que encontremos entre sus obras. Y casi otro tanto podemos decir de Luciano.

En cambio, lo mejor que tiene esta selección de autores es la inclusión de Lisias, Isócrates, Tucídides, Esquines, Demóstenes. Y no se asuste nadie: en cualquiera de estos escritores hay trozos tan sencillos o más que los no siempre tan transparentes de la "abeja ática".

En lo que atañe a Heródoto, surge una nueva complicación con el dialecto. Ahora bien, quizá éste no sea un obstáculo tan grave como podría parecer a primera vista.

En primer lugar, el horario algo más holgado de que hablábamos puede permitir al profesor que dedique unas horas a la veintena de reglas—no son más—en que se expresan las variaciones dialectales de Heródoto; pero, además, he aquí otra utilidad de las aco-taciones lingüísticas que antes considerábamos necesarias. Esto es, el texto de Heródoto podía llegar a los alumnos en condiciones de que éstos lo tradujeran:

pero, entiéndase bien, no quiero referirme—¡horror!—a un Heródoto traducido al ático en el texto mismo, sino a unas notas que dieran la equivalencia en ático de las formas que así lo requirieran. Y que no serían todas. Por ejemplo, se podría prescindir tranquilamente de los miles de sustantivos de la primera que terminan en *eta* y no en *alpha*, pues los diccionarios escolares, o alguno de los más prestigiosos al menos, dan a estos vocablos jónicos un artículo especial; cabría también saltarse en las notas las formas verbales no contractas, que no chocarían al alumno de tipo medio; pero, en cambio, se haría indispensable señalar, por ejemplo, los dativos plurales jónicos de las dos primeras declinaciones, las terceras personas del plural con *n* vocalizada, las formas verbales contractas en *eu*, etc.

## EL DESARROLLO DEL CURSO

Y este largo repaso a las condiciones que deberían reunir en lo sucesivo los textos propuestos para examen en la prueba de madurez nos ha ahorrado, creo yo, hablar de lo que había de ser punto capital, según me comunica la Redacción, en mi artículo: es decir, la forma en que deberán actuar a lo largo del curso los profesores del Preuniversitario. Porque creo que de lo expuesto se desprende con toda claridad lo que será preciso hacer: *ampliar o reparar* aquellas partes de la *Gramática* que hayan quedado tratadas insuficientemente o algo olvidadas; no descuidar en modo alguno el dar de cuando en cuando *explicaciones teóricas sobre Literatura, Historia e Instituciones griegas y especialmente áticas*: seguir las Instrucciones, según las cuales los textos griegos traducidos en clase serán elegidos de modo que pueda hacerse, al comentarlos, *aplicación a temas de la cultura clásica*; seguirlas también, aunque con menos entusiasmo por mi parte, en aquello famoso de *las etimologías del lenguaje moderno*; procurar que el director del Preuniversitario, en el Centro de referencia, no prescinda de los *temas helénicos para las conferencias, comentarios de textos y demás*; y, en fin, dedicarse con todo interés a *traducir en clase*, con la debida dosificación de teoría y práctica, trozos como los descritos de los autores citados o de otros similares. Si, como pedimos, se nos conceden cuatro horas semanales (y el lograr que se nos respeten en los Centros será otra de nuestras labores) hay tiempo no sobrado, pero sí suficiente para casi todo ello: en cuanto a marcar el ritmo que deba seguirse en tales trabajos, la frecuencia en la realización de ejercicios, la norma que haya de presidir las tareas de revisión, corrección y calificación, sería casi un insulto para mis colegas, tan competentes en general, ponerme a pormenorizar sobre todo ello. Prefiero desearles mucha suerte y exhortarles a que no cejen en esta ruda pelea que es nuestra profesión.

MANUEL FERNÁNDEZ-GALIANO  
Catedrático del Instituto "Isabel la Católica"  
y de la Universidad de Madrid



## b) La clase de Humanidades latinas (\*)

### I

En este mismo número de la REVISTA DE EDUCACIÓN aparece un modesto trabajo mío: un comentario a un texto de las *Confesiones* de San Agustín. Este trabajo no es un producto de laboratorio; ha nacido y se ha desarrollado en mis clases del Curso Preuniversitario; las ideas en él contenidas, el método utilizado, la visión general del texto, han surgido o se han aplicado en contacto con los alumnos. La lectura de ese trabajo plantea seguramente al colega que lo lea una pregunta: ¿cuál es la forma didáctica del trabajo, cómo se ha llevado la clase? Se me pide que exponga este aspecto de la cuestión; ruego al lector que tenga en cuenta que voy a divulgar experiencias personales, probablemente ni mejores ni peores que las de otro; atiendo, pues, a una petición y pretendo servir a los demás; utilice cada cual lo que crea utilizable y rechace lo que no le guste y discuta con el autor lo que crea discutible. Lo que en mis experiencias puede haber de singular es que constituyen una búsqueda constante con vistas a la obtención de nuevos jugos en los textos clásicos; mi clase es así todos los días un experimento, que no camina al azar; es el ensayo de un método de trabajo, sustentado en bases científicas (1). Vamos, pues, a hablar, sin demasiado rigor expositivo, de los problemas que la clase del Preuniversitario plantea y cómo los he afrontado.

#### ¿SON INTERESANTES LOS TEXTOS?

Empezaré reproduciendo aquí las palabras que pronunciara A. Tovar en su conferencia "Presente y futuro de los estudios clásicos" (2), porque son las de tantos otros profesores de latín o griego: "En clase, cuando uno explica un texto, por ejemplo, las églogas

(\*) "Para los ejercicios prácticos de traducción, serán preferentemente escogidos textos que tengan en sí mismos una aplicación a la cultura actual: eclesiástica, patristica, filosófica, de Derecho Romano y Canónico, etc., sin excluir los trozos de poetas clásicos fundamentales. Los textos no serán especialmente difíciles, pero irán en extensión creciente" (Proyecto de Instrucciones de Santander, "Materias, ejercicios y Didáctica", apartado b).

(1) Recientemente hemos ofrecido a los profesores de Latín de Enseñanza Media de Asturias, en conferencia pública, por amable invitación del Colegio de Doctores y Licenciados de aquel distrito, los frutos de ese método, operando con un texto de Virgilio. Por diversas razones, en los poetas es donde adquiere todo su esplendor.

(2) REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 18, febrero 1954.

de Virgilio, se encuentra con un desinterés de los alumnos que desespera, un desinterés que parece definitivo y que toca a las mismas raíces de la cultura occidental." Luego añade: "¿Cómo van a interesarse los estudiantes en lo que en definitiva no es sino la áspera corteza, la preparación, el instrumento, para penetrar hasta la sabrosa almendra de la sustancia de Platón o el verso de Virgilio?" Y aun prosigue con sorpresa: "Pero lo terrible es que es más fácil interesar a los estudiantes de hoy en los instrumentos gramaticales y en el estudio de gramáticas y lenguas raras que en la maravillosa arca cerrada de la sabiduría antigua." A mí no me sorprende esta actitud; en realidad, responde al temperamento técnico de la época, del que no se han librado, sino al contrario, los estudios clásicos (3). Pues bien: si esto ocurre en la Universidad, con alumnos que han elegido vocacionalmente este camino, calcúlese lo que será en el Instituto. ¿O es que esa sabrosa almendra no interesa ya hoy? ¿Será que ni siquiera llegamos a ella? ¿Será que cuando llegamos la ofrecemos "en conserva", quiero decir como un valor puramente histórico? Creemos que, si de la sabrosa almendra de las Humanidades clásicas sabemos extraer los jugos vitales que hoy nos piden, esas Humanidades serán interesantes para los jóvenes. Creemos que ahora no se trata tanto de que nuestros alumnos sepan mucho latín o griego—de cada diez siempre tendremos dos o tres que saben mucho, otros tres o cuatro que se defienden y otros tres o cuatro que no saben nada ni pueden llegar a saber—; en la hora actual, lo más urgente es que nuestros alumnos todos saquen el convencimiento de que en los textos hay un peso específico extraordinario y respuesta segura a los grandes problemas del hombre de hoy (lo malo es el tipo de alumno a quien no interesa más problema que el de vivir lo mejor posible, trabajando lo menos posible; pero esto es asunto de todos los profesores). Sí; ésta es mi inquietud central: *un texto clásico debe dar respuesta a los problemas del hombre de hoy. Si los clásicos de Grecia y Roma no nos han de dar la vida, tampoco ellos vivirán.*

Claro es que entonces el problema central se traslada al profesor. Porque la cuestión reside en cómo preguntar al texto y saber leer su respuesta. Es, pues, todo el método lo que entra en litigio. Naturalmente, hay que preguntar en términos de hoy, con recursos de hoy, para obtener respuestas válidas hoy. El latín no debiera explicarse más que allí donde hubiera profesor en estas condiciones; si no hay bastantes, espe-

(3) Este aspecto de la cuestión lo traté en mi conferencia dada en Santander el pasado verano bajo el título "El latín como técnica y el latín como cultura".



rar. El trabajo sobre el texto de San Agustín y mi mencionada conferencia de Oviedo más explícitamente aún quieren ser testimonio de cómo pregunto y leo las respuestas, procedimientos que someto al juicio de todos. En mi descargo debo añadir que su base científica es producto de tenaz trabajo y ensayos insistentes.

#### PROFESORES Y ALUMNOS

Los propósitos y gran parte del sistema de trabajo no pueden diferir mucho formalmente de los tradicionales humanísticos, porque son simplemente sentido común. Pero los medios para llegar a los fines son muy diferentes, porque los supuestos históricos generales—vida actual—, los datos científicos—ciencia lingüística—y los pedagógicos—disciplinas pedagógicas—han cambiado, y lo sorprendente es—aunque perfectamente explicable—que no se hayan reelaborado los métodos sobre esas nuevas bases, que no se haya procedido a una reelaboración humanística de los estudios clásicos. Prescindiendo de los supuestos generales mencionados, aquí tomaremos solamente facetas concretas positivas y negativas que, en último término, están incluidas en esos supuestos:

1.º Disponemos de poco tiempo de clase y estudios (4). Hay, pues, que aligerar. Pero ¿cómo? De nuevo tropezamos con la inadecuación de los métodos a esta situación. En todo caso, con menos de seis horas semanales de latín, en el Curso Preuniversitario no se puede hacer labor eficaz verdadera. Es lo que tienen mis alumnos.

2.º Nuestros alumnos son muy desiguales. Por tanto, hay que moverse ágilmente y descender desde la más alta proyección cultural a una pregunta elemental de morfología. Esta desigualdad plantea problemas serios. ¿A quién atendemos: a los buenos, a los regulares o a los que no saben nada? Para mí la respuesta es clara: a los buenos y a los regulares. No me suelo situar en el término medio, porque eso es sacrificar a los mejores y matar más modestas, con lo que todos quedan atendidos. (No olvidemos que en Letras las clases son poco numerosas.) Pero ¿y los que no saben nada? Son una rémora. El caso es pintoresco, pero real. Sí; con el título de bachiller en el bolsillo hay quien no sabe apenas nada, porque estudió la opción de Ciencias y olvidó el latín, si es que alguna vez supo algo. No creo que el Estado, o los Centros, deban ocuparse de estos problemas, que se los crean los propios alumnos, o sus padres caprichosamente. Pero el caso es que también se da con alumnos que siguieron la opción de Letras; los Institutos, sobre los que afluyen muchos estudiantes de las más variadas procedencias lo saben bien. Lo que aquí ha fallado han sido los tribunales; principales responsables, los inspectores estatales, que no utilizaron el cero oportuna y documentadamente.

(4) Cuando se cantan las excelencias del método humanístico—que las tiene, sobre todo considerado en su tiempo—y sus resultados, uno se queda sorprendido: cuatro horas diarias de latín durante cinco años, régimen de internado, ambiente estimulante, son suficientes para hacer hablar latín a un mudo. Con todo, hoy día hay tales deficiencias, que ni aun con ese régimen se obtienen resultados adecuados.

No todo son inconvenientes. Tenemos, en primer lugar, la ventaja de que conocemos mejor al sujeto de la educación que nuestros antecesores, gracias a los datos de la Psicología. El caso es utilizarlos y que los libros y métodos se beneficien prácticamente y con sentido de la medida en su aplicación.

Otra gran ventaja es que nuestros alumnos no van a vivir de poseer una erudición clásica. Todo esto es una técnica para dominar la cual hacían falta en otros tiempos horas, muchas horas, de adiestramiento, como hoy para ingresar en nuestras Escuelas Especiales hay que adiestrarse, más que en razonar matemáticamente, en el arte de “ver” problemas; nosotros hoy día nos ahorramos ese tiempo (5). Nuestro propósito es más puro.

Otra gran ventaja hay que constituye la tercera faceta del problema. Conocemos mejor la antigüedad que los hombres del Renacimiento. Puede que no sintamos tan ingenuo entusiasmo como los pasados humanistas, pero sentimos hondamente la grandeza y miseria de una humanidad que es la nuestra. Nos acercamos a los textos con mejores armas; la Lingüística nos las proporciona insuperables. Es aquí donde están los fundamentos para aliviar los métodos; razones históricas claras han impedido obtener las naturales consecuencias. De todas formas, el profesor bien equipado está en insuperables condiciones potenciales. Claro es que aquí la ventaja se convierte en problema, porque no hay los profesores suficientes, y si las cosas siguen así, sin mejoras sustanciales, llegará a no haber ninguno. La erudición o comentario con que se iluminaría hoy una buena prelección difiere hondamente de la antigua; es más, ésta no sirve.

## II

### EL TRABAJO EN LA CLASE

Después de hablar de alumnos y profesores, entremos en clase. De nuevo insisto en que mis experiencias personales son sólo eso: experiencias y personales.

#### AUTORES A UTILIZAR

En el Curso Preuniversitario me ha parecido preferible no utilizar antologías; prefiero seleccionar yo mismo el texto, copiarlo en multicopista, con las observaciones que creo oportunas, y distribuirlo. Esto tiene la ventaja de que el profesor así tiene que estudiar el texto antes de utilizarlo; la antología es una tentación de pereza, de la que no está exento el profesor, como cualquier mortal. Claro es que al profesor de Enseñanza Media no se le debe cargar de clases para que su labor sea eficaz. Aplaudo la libertad para elegir entre gran cantidad de autores que hoy se nos

(5) Debo aclarar que no desdeño la versión como medio de fijación y dominio de la lengua y la recomiendo y uso lo que puedo.



concede, pero no creo aconsejable picar en muchos sin penetrar en ninguno. Como criterio general me suelo atener al de utilizar un buen poeta latino junto a un buen autor cristiano, como ejes del curso, a los que acompañan planetariamente otros autores y épocas. Así, por ejemplo, en el presente curso he utilizado a Virgilio y San Agustín como ejes de mi labor.

#### FINALIDAD QUE ME PROPONGO

Los textos que utilizo—perdónese me este uso necesario de la primera persona—tienen una finalidad inmediata de tipo instrumental que no olvido: adiestrarse en traducir. Sin embargo, el fin principal no es éste; *mi propósito esencial consiste en poner en contacto la problemática del hombre actual con el texto latino*; es necesario que el texto latino no resulte sordo y mudo; no lo resulta si el profesor lo maneja con recursos y mente actual. No se trata de que el profesor se lance a caprichosas interpretaciones más o menos traídas por los pelos; eso ya se hacía a finales del xvii, en el xviii y xix, y quedó suficientemente desacreditado (epígonos del humanismo renacentista totalmente estériles); el tipo de interpretación que hagamos *tiene que sustentarse en la letra del texto* para ser verosímil. Tampoco es necesario que uno lo lleve todo pensado (la preparación del profesor debe ser remota para poder repentizar). Podemos asegurar que el texto de San Agustín que aparece en este trabajo “lo fuimos descubriendo” en clase; cada análisis que allí se hacía me abría nuevos horizontes. Para ejemplificar lo que digo remito al título de dicho trabajo “Síntesis general”. Obsérvese cómo es el hecho real del estilo expresivo lo que me lleva a formular afirmaciones sobre el estado de espíritu del santo; hechos de estilo son los que me llevan a descubrir los dos únicos protagonistas del texto; aparentes contradicciones expresivas me permiten iluminar el choque del pensamiento cristiano con el grecorromano. Bajo el título “Proyección cultural”, intento un avance, con vistas a situar todos los problemas que surgen en el texto en el círculo de los intereses e inquietudes actuales (6). Creo que es fácil comprender a cuántas excursiones de tipo cultural e intelectual da pie el texto que tomo como base. Puede que no todos los textos sean igualmente valiosos; pero ciertos autores garantizan de antemano el éxito; al menos hemos hecho experiencia con varios prosistas y poetas, siempre con buen resultado, aunque el sentido sea diferente en cada caso.

#### PREPARACIÓN DEL TRABAJO

Entremos ahora un poco en el detalle de cómo preparar la labor de los alumnos. Rápidamente, pues los procedimientos formales son los de siempre.

En primer término, dimos una visión panorámica del santo y su obra; una ambientación histórica ade-

cuada. Luego unas breves palabras sobre ese maravilloso canto a las misericordias del Señor, que son las *Confesiones*. Todo esto, breve y sobrio; mejor quintas esencias que fáragos. Como educado en la filología clásica, dentro además del gusto actual, prefiero que hable el texto por sí mismo, sin cubrirlo previamente de hojarasca; explicamos previamente lo suficiente para que el alumno entre en estado de receptividad.

El texto de San Agustín que comentamos ha sido trabajado en seis o siete sesiones (7); por su extensión, se verá que unas doce líneas folio cada día. Esta tarea se la preparamos al alumno de un modo que se aproxima a la prelección de otros tiempos:

1. Lectura cuidadosa del texto por el profesor.
2. Síntesis del contenido.
3. Aclaraciones diversas y comentarios.

En la síntesis me extendo según el texto lo aconseje. Las aclaraciones afectan a los pasajes más difíciles: unas veces damos el sentido castellano; otras, la explicación gramatical de la dificultad; pocas, la traducción; con frecuencia, el léxico más dificultoso. A continuación, hacemos un comentario de extensión variable, según las circunstancias. Los alumnos no toman notas, salvo en la aclaración de dificultades de léxico.

#### INTERVENCIÓN DE LOS ALUMNOS

Los alumnos intervienen, como es natural, al día siguiente. Suele empezar su intervención con preguntas de léxico contenido en el texto, distribuidas por toda la clase, sobre todo los verbos y sus enunciados; los tres o cuatro alumnos que llevan el peso de la intervención sufren un interrogatorio exhaustivo del léxico (8). Al vocabulario suelo añadir fraseología, cuando el tiempo me lo permite, que es pocas veces. Los alumnos del Preuniversitario llevan todos su cuaderno de vocabulario, bajo vigilancia del profesor. Acto seguido, pido una síntesis oral de mis comentarios del día anterior, si merece la pena. Después empieza la traducción con las habituales preguntas. Todos los días se repasa algún punto de morfología o sintaxis sobre el texto. Cuando los alumnos han terminado su traducción, el profesor procede a hacer la suya. De nuevo vuelvo al comentario, en esta ocasión sin limitar la extensión. Aclararé que rara vez estudiamos fuentes o reunimos pasajes de otros autores para iluminar el que traducimos, como se hacía en otros tiempos hasta el aburrimiento; hoy no tenemos tiempo para ello, y el gusto actual se rebela contra ese sistema, que aplica al saber el principio de autoridad. A cambio, me esfuerzo en destacar los valores del texto en sí, su fuerza, su originalidad, aunque la distinción de fondo y forma me resulta inaplicable y es falsa en la forma en que trabajo. El comentario se sustenta en cuidadosos análisis, que muchas veces toman forma de diálogo so-

(7) He encontrado en mi caso preferible y más eficaz en todos sentidos distribuir las seis horas semanales (o cinco) en tres sesiones.

(8) A estas alturas—en Preuniversitario—no debiera existir el problema del léxico; pero existe. A nuestro juicio, es un problema capital, y su solución apunta en la dirección que expusimos en la Universidad “Menéndez Pelayo”.

(6) Debemos advertir que la forma de penetrar en los textos que aquí exponemos no es la única posible; precisamente en este mismo número nuestro comentario va unido al de un filósofo. Por mi parte, diré que utilizo los medios que me corresponden: los del filólogo.



crático, entre mis alumnos y su profesor. Al hablar luego de la síntesis final, presentaré de nuevo ejemplificada la intervención de los alumnos en ella. Los análisis—que no son gramaticales—tratan de observar, perseguir y destacar la línea psicológica que preside la disposición de un texto, línea que no falta nunca, cuyo interés consiste en que es inconsciente para el autor e imperceptible, en cuanto no tiene conciencia inmediata de su comunicación, para el lector. Es tarea difícil, pero atractiva por su finura; algo así como aprisionar sombras y darlas cuerpo al tocarlas; estimula la observación extraordinariamente. El principio inspirador de estos análisis ya lo formulamos en el comentario al texto. Donde el brillo de estos trabajos es extraordinario es en los poetas. El instrumento científico preferido es la actual Estilística, no sistematizada, sino puesta en práctica como sistema de trabajo. En fin, para estar en forma hay que leer y estudiar a diario.

Cuando el texto total estuvo traducido, los alumnos se sometieron a una traducción de cualquier trozo del mismo sin diccionario. Es un recurso para neutralizar la pereza y la picardía (el alumno que copia de otro la traducción, que se sirve de traducciones hechas, no para aprender más, sino para descansar más) (9).

#### LOS ALUMNOS Y EL PROFESOR EN LA SÍNTESIS FINAL

Puede comprenderse que el texto está trillado cuando llega la síntesis final. Las ideas, los análisis, han anunciado ya mucho de lo que hay que sintetizar. Los análisis han sido obra común; pero, con todo, en la síntesis conviene hacer sentir al alumno otra vez que lo que el profesor descubre es descubrimiento común.

Cuando después de seis o siete sesiones dije a mis alumnos que había que hacer una visión de conjunto y que saldrían muchas cosas que habían pasado inadvertidas, se sorprendieron un tanto. El esquema de la disposición del capítulo XII lo comprendieron al punto. Veamos su intervención en el análisis:

—¿Son cortas o extensas las frases de este texto?

El alumno leyó, miró y se fijó; vió que eran breves.

—¿Cómo es la frase de Cicerón?

Los alumnos que habían traducido algún discurso de Cicerón dijeron que muy amplia.

—¿Cuál es el orden de palabras habitual en latín?

Los alumnos, por poco latín que sepan, recuerdan el verbo al final como algo típico.

—¿Y aquí?

(9) Desgraciadamente, la mentalidad general de la burguesía media que acude al Bachillerato no busca sino la línea del menor esfuerzo en su búsqueda del puesto cómodo; a sus hijos les falta—repito que en general—el sentido de la responsabilidad; el amor a la patria lo sienten solamente retóricamente; no les interesa el valor, como bien trascendente, de la cultura en el orden individual y colectivo; no ven en el trabajo un medio de fortalecer la comunidad nacional. Claro es que hay siempre casos magníficos. Pero de todas formas, quiera Dios que pronto entren en el Bachillerato los miles de chicos inteligentes que se pierden en la urbe y en el suburbio, en el campo y en la aldea, por falta de medios económicos. La competencia de estos superdotados sería un reactivo salutarífico para la comunidad nacional.

El alumno miró frase por frase y encontró abundantes excepciones, más que en César...

Frase corta, orden de palabras más próximo al español, diferencias con Cicerón... ¿Por qué?

Sabíamos que los alumnos no estaban en condiciones de explicar esto. Pero queríamos oír pareceres, sobre todo estimularlos a buscar la causa de los fenómenos. Hubo alguno que apuntó la idea de que ése era el estilo que se había creado el santo. Pero entonces le sometí a varias preguntas que aparecen en el comentario. Sigamos.

Vino después la pregunta de cuántos pronombres había expresos en el capítulo XII. El alumno los contó y vió que la cifra era desmesurada. Más desmesurada la resultaba cuando se establecían proporciones entre los de primera persona con los demás, en el uso de los dativos con relación a los otros casos. Y de nuevo volví a los porqués. ¿Por qué el santo tendría en la pluma el yo, yo, yo, una y otra vez? No podíamos admitir la vanidad en un santo sin más pruebas. Nuevos interrogatorios y nuevas observaciones.

Así fué como el texto quedó preparado. Mi escollo consiste en que la sesión de hora y media, o incluso la de dos horas, es siempre corta, no para aburrirse, sino para entretenerse. Allí no se aburre más que el que se niega, con resistencia pasiva impenetrable, a pensar. Pero debo subrayar que nunca me faltan excelentes alumnos que vibran, se interesan por las dificultades, piensan y además entienden a Virgilio y lo traducen bien. Luego hay un término medio que hay que impulsar para que ande y luego los imposibles (10). Ahora añadiré que los alumnos preparan trabajos y síntesis sobre temas o libros relacionados con el texto; que me preocupo de que la labor de traducir fielmente no quede anulada por la labor cultural. Mi máximo cuidado es no caer en la conferencia y en el monólogo—el Curso Preuniversitario no son conferencias; esto es un complemento—; cualquier texto me las ofrece espontáneas y con facetas más originales que las que uno prepara en su despacho; pero de vez en cuando cedo a la improvisación, sobre todo si veo al alumno legítimamente cansado. No oculto que una clase así llevada tiene un equilibrio inestable, que nace sobre todo de la desigualdad del alumno. Pero acaso ese equilibrio es su mayor atractivo.

\* \* \*

Tal es, en líneas generales, el desarrollo didáctico del texto comentado. No quiero decir que exacta-

(10) Ni uno solo de mis quince alumnos va a estudiar Filosofía y Letras. Esto me causa a la vez alegría y dolor: alegría porque, al menos, los tres excelentes que hay recordarán siempre a Virgilio, además de recitar de carrerilla el Código civil, cuando alcancen la posición preeminente que a su valía corresponde, que con Letras no alcanzarían nunca; el Código civil les será más útil para vivir a secas, pero el poeta y el santo les serán más útiles para vivir humanamente; dolor, porque el golpe a esa Facultad es un golpe contra España, no menos directo y cruel que el que no hace muchos años recibió de sus enemigos. La Facultad de Letras no tiene ningún porvenir. Por gusto iría alguno de mis alumnos; hasta puede que lo haga libre; pero tomarla como base, no... Por muchas construcciones hidroeléctricas que se hagan, no habrá luz, si no se hacen proporcionales inversiones en cultura.



mente sea así, sino que ésta es mi directriz. No difiere gran cosa formalmente del método humanístico tradicional; pero los medios y fines que utilizamos son diferentes; también lo es el jugo que de los textos extraemos.

Nosotros creemos que, dentro de las modestas posibilidades de horario y demás limitaciones expuestas, ponemos al alumno en contacto con problemas vivos e intentamos manejar los textos con ritmo de nuestra hora. Sea cualquiera el texto que manejemos, casi siempre nos es posible proyectar los problemas de nuestra vida actual sobre él, reducir a problema humano o encontrar conexión humana a todo punto particular que toquemos, aunque sea una cuestión fonética. Es así como sustituyo los estudios de fuentes, citas, pasajes análogos, doctrinas sobre la originalidad, disgresiones, colecciones de elogios, que eran la sustancia de la erudición en el método humanístico (y que cumplían su fin y había tiempo para ello).

Después de esto, los muchachos traducirán los unos

bien, la mayoría saldrán del paso, algunos no aprenderán nunca. Puede que un repetidor cualquiera me diga que eso lo consigue él sin tanto aparato científico, cosa que le concedo en los dos primeros cursos —que también me son conocidísimos—, aunque no es lo mismo ser repetidor a secas que buen profesor. Pero las Humanidades Clásicas en el Preuniversitario habrán ganado un grupo de ardientes fieles; las Humanidades Clásicas se habrán revelado como fuerza viva; sus textos, como tesoros válidos ahora; además, todos habrán seguido un curso que prelude su actividad universitaria, y algunos el único curso universitario que verán. Ninguno de estos objetivos los alcanzará jamás un repetidor. El Curso Preuniversitario merece que se le entreguen las mejores fuerzas de la Enseñanza Media.

V. E. HERNÁNDEZ-VISTA

Catedrático de Latín del Instituto "Cervantes", de Madrid.

LOS ALUMNOS Y EL PROFESOR

La enseñanza de las lenguas clásicas en el preuniversitario ha sufrido en los últimos años una transformación profunda. El profesor ya no es el único que transmite el conocimiento, sino que el alumno participa activamente en el proceso de aprendizaje. Este cambio ha permitido que los estudiantes adquieran una comprensión más profunda y crítica de los textos clásicos, así como una mayor capacidad de análisis y síntesis. El profesor, en consecuencia, debe ser capaz de guiar al alumno en su camino de descubrimiento, fomentando su autonomía y su espíritu crítico. Este nuevo enfoque requiere una preparación especial del profesor, que debe estar en constante actualización y ser capaz de adaptar sus métodos de enseñanza a las necesidades y características de cada grupo de alumnos. La relación entre profesor y alumno debe ser de colaboración y respeto mutuo, donde el profesor actúa como un guía y el alumno como un protagonista activo en su propio aprendizaje.